الْخطاب التّربويّ بينَ تحقيقِ الْقراءاتِ الْفاعلة وتجاوزِ الْمعيقات التّواصليّة- قصيدة آلام الاغْتِراب للْبارودِيّ أنموذجًا-

Educational Discourse Between Achieving Effective Readings and Overcoming Communication Impediments - The Mother of Alienation's Poem of Barody- as a Model

حاجي عبد الرّزاق[1،*] -عوَّاد مختارية[2]

1جامعة وهران 1 (الجزائر)،hadji.abderrezak@edu.univ-oran1.dz

2 جامعة وهران 1 (الجزائر)aoued.mokhtaria@edu.univ-oran1.dz

تاريخ الإيداع: 2021/08/10 تاريخ المراجعة:2021/10/30 تاريخ النشر: 2021/12/30

ملخص:

تعدُّ اللّغةُ من أهمِّ وسائلِ الاتّصالِ والتّواصلِ بينَ الْجماعاتِ، والاهتمامُ باللُّغةِ ليسَ لكونِها نِظامًا لِسانيًّا فحسب، وإنَّما في طريقةِ استِعمالِها وربطِها بلحظةِ الإنْجازِ في التَّواصُل، ذلكَ لأنَّالنّص هو الْمحورُ الرّئيسُ لتدريسِ مُختلفِ الأنشطةِ التَّعليميَّةِ بالأخصِّ في الْمرحلة الثّانويةِ، مِنْ أجلِ ذلك تهدفُ الْمقاربةُ النَّصيةُ إلى تحقيقِ القراءاتِ الْفاعلةِ والتَّواصلِ في الْوقتِ نفسهِ.

وفي ظلِّ هذا الطَّرح، وبالتّساند إلى دراسةٍ وصفيّةٍ تحليليّةٍ لقصيدة آلام الاغْتراب للْبارودِيّ من الْكتاب الْمدرسيّ الْمقرّر للسنّة الثالثة من التَّعليم الثّانوي، شعبة آداب وفلسفة، نسعى إلى معرفةِ دورِ الْمقاربةِ النَّصيّةِ في الاستِعمالِ اللُّغويّ باعتبارِ النَّصّ بِنية كُبْرى تَعْكِسُ بقية الْمستوياتِ اللُّغويَّة، وتوظيف هذا الاستعمال في الخطاب التَّربويإلى جانبِ رصدِ بعض الْمعيقاتِ الّتي تَحُولُ بينَ الْخطابِ والْمتعلِّمِ، وانْعكاساتُها على الْعمليّةِ التّواصليّةِ.

الكلمات المفتاحية: الْمُقاربة النَّصيّة؛ الْخطَاب التَّربويّ؛ الْقراءات الْفاعِلة؛ الْمُعيقات التّواصُليّة.

Abstract:

Language is one of the most important means of communication and communication between groups, and interest in language not only because it is a Sanya system, but also in the way it is used and linked to the moment of achievement in communication. Under this proposal, and in support of an analytical descriptive study of the Mother of Alienation poem of Barody from the textbook for the third year of secondary education, the Literature and Philosophy Division, we seek to learn about the role of textual approach in linguistic use as a major structure reflecting the rest of the language, and to use this use in educational discourse, as well as to monitor some of the obstacles to speech and learning, and its implications for the communicative process.

* المؤلف المراسل.

Key words: *Textual approach؛ educational discourse؛ active readings, communication impediments.*

تقديم:

يتلقى الْمتعلِّم عبر مسارِهالتّعلُّمي كمًّا هائلا من النُّصوص الأدبيَّة الَّتي تُعتبرُ ترجمةً لمحتوى المناهجِ المناسبة لكلّ مرحلة، ولأهمية النَّص الأدبيّ في تنمية العمليّات الذِّهنية عند المتعلِّمِ والمساهمةِ في تكوّين شخصيته بناءً على محيطه الثّقافي وبيئته الفكريّة، أضحى النّصُ في بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات محطةَ انطلاقٍ ووصولٍ لبناء نصٍّ جيد يخدمُ الكفاءةَ، ويحقّق الأهداف التربويَّة في ظلِّ خطابٍ تربويّ فعَّالٍ يُساهمُ في تكوّين المتعلِّم وتوسيعِ معارفه، وتنميةِ مهاراتهِ، وبناءً على هذا الطرح تمحورت إشكالية البحث على النحو التالي:

ما دور المقاربة النَّصيّة في تفعيل الخطاب التّربويّ؟وما الْمعيقات الّتي تحُول بين الْخطاب التّربويّ والمتعلّم، وما مدى انعكاس ذلك على الْعمليّة التّواصليّة؟

ولأجلِ الإجابة على هذه الإشكاليّة اتبعنا المنهج الوصفيّ التَّحليلي الَّذي يتماشى وطبيعة البحث.

أولاً:مفهوم الخطاب التربوي:

يهتمُ هذا الخطابُ بتربيةِ الفردِ وتوجيهِهِ وفق ضوابط وأطُرٍ اجتماعيَّةٍ وثقافيَّةٍ تميّزُهُ عن بقية الْخطاباتِ، فالْخطابُ التّربويّ هو" الكلامُ الّذي يدورُ حول التَّربيةِ، وأوضاعِها وقضاياها، ومشكلاتِها، وهمومِها، سواء أكان هذا الكلام كلامًا شفويًا أم كلامًا مكتوبًا، وسواء أكان هذا الْكلامُ تعبيرًا عن فكرٍ علميّ مُنظَّمٍ، أم كلامٌ مرسَلٌ عامٌّ"1، وهو بصورةٍ أدقٍّ" المادَّة الخطابيَّة الَّتي تشكلها الملفوظاتُ الَّتي تمَّإنتاجُها من قبلِ الأستاذِ في نشاطٍ من نمطٍ خاصٍ، فهذا النَّوعُ منَ الْخطابِ نجدُ فيه الْعمليَّةَالتَّلفظيَّةَ تتكوَّنُ من هيئةٍ ومكرَّرةٍ في آن واحد"2

وفي ضوء هذه التّعاريف، فإنّ الْخطابَ التَّربويّ هو تحصيلٌ حاصلٌ للْعلاقةِ بينَ الْمعلِّم والْمتعلِّم، وهذا ما نجدهُ كذلكَ في الْخطابِ التَّعليميّ، فهما وجهان لعملةٍ واحدةٍ ولهُما نفسُ الْهدفِ.

ثانياً- مفهوم المقاربة النصية:

يُقصدُ بها" مجموعُ طرائقِ التَّعاملِ مع النَّص، وتحليلهِ بيداغوجيًا لأجلِ غَرضِ تَعليمهِ"3 والنَّصُّ وفق هذه الْمقاربةِ يُعدُّ الرَّكيزةَ الأساسيَّةَ الَّتي تُبنَى منْ خِلالهِ بقية الأنشطةِ، والرَّوافد من أجلِ تنمّيةِ الْقدراتِ الْعقليَّةِ،وتحقيقِ الْكفاءاتِ اللُّغويَّة، وتوسيعِ الْمعارفِ.

ثالثاً-مفهوم النصّ الأدبي التَّعليميّ:

يعدُّ النَّصّ الأدبيّ مادّةً لغويةً وثقافيةً، ولَبنةً أساسيَّةً لتنميةِ خَبراتِ التِّلميذِ،وتنقيحِ ذِهنهِ بالْمعارفِ، والتَّأثيرِ في شعورهِ بما يُنمّي عندهُ الذَّائقة، ويلفتُ ذهنَهُ على مُحيطهِ الثَّقافيّ والاجْتِماعي.

ويعرفُ النصّ الأدبي ضمن حقل التَّعليميَّة على أنَّه" إنتاجُ وضعيةٍ خطابيَّةٍ يُعبّر فيها الْمتكلّمُ أو الكاتبُ عنْ فكرتهِ من خلالِ خطابٍ وصفيّ أو سرديّ أو حجاجيّ باستخدامِ آلياتِ الْكلامِ الّتي تُناسِبُ وضعيةَ الْخطابِ"4، فالمستوى اللّغويّ والمعرفيّ يختلفُ من متعلِّمٍ لآخرٍ،ذلكَ أنَّ وضعيَّة الْخطاب يجبُ أنْ تتوافقَ ووضعيةَ الْمتعلِّمِ، وقابليتهِ للتَّعلُّمِ.

رابعاً- تعليميةُ النَّصّ الأدبيّ للسّنة الثالثة آداب وفلسفة وفق مناهج الْمقاربة بالْكفاءات :

تعتمد تعليمية النّص الأدبيّ في منهاج الْمقاربة بالكفاءات على المقاربة النصيَّة، فهي الرافد الأساسيّ الّذي تقوم عليهِ الْوَحدة التَّعليميَّة التَّعلُّميّة، وهيَ مُقاربةٌ تهتمُّ بدراسةِ بِنية النَّص ونظامهِ، إذْ أنَّ تعلَّمَ اللُّغةِ هو التَّعاملُ معها من حيثُ هيَ خطابٌ متناسقُ الأجزاءِ، مُنسجمُ الْعناصرِ، ومن ثمَّ ينْصَبُّ الاهتمام على ظاهرةِ الاتِّساقوالانْسجام الَّتي تجعلُ النَّص غيرَ متوقفٍ على مجموعةٍ مُتتابعةٍ منَ الْجمل والْمفردات بلْ تتعدَّى ذلكَ إلى مُحاولةِ الْكشفِ عنِ الشُّروط الأخْرى الْمساعدةِ علَى إنتاج نصٍّ مُحكمِ الْبناءِ ومُتوافقِالْمعنى.فالنَّصّ الجيدُ يجبُ أنْ يتَّسمَ بمَجموعةٍ من السّماتِ:5

أ- الاتِّساق: هو مجموعة من الْقواعد الشَّكليَّة التي تربط العناصرَ اللُّغوية من أصغرِ وحدةٍ إلى أكبرِ وحدة، وهي النَّص كلُّه.

ب-الانسجام: هو التآلف الشَّامل بين مُركَّبات النَّص الدّلاليّة والشَّكليَّة، والتَّقاربَ بينهما.

ج- العائد: له دورربط العناصر اللُّغويةفيما بينها،لتحقيقِ الاتِّساق الدَّاخلي والانْسجام الْخارجيّويكون العائدُ ضميرا أو اسم إشارةٍ أو اسم موصولٍ.

وللمقاربة النَّصية أهمّية بالغة إذ أنَّها تساعدُ الْمتعلِّمَ في بناءِ معارفهِ بنفسهِ انْطلاقاً من عمليتَي الملاحظة والاكتشاف، كما أنَّ الْمقاربةَ بالْكفاءاتِ هي امتدادٌ لبيداغوجيا الأهدافِ الَّتي حدّدَتها الجهات الوصية من أجل تحقيقِ النَّجاعة في التَّدريس بالنسبة لمتعلِّمي السَّنة الثَّالثة ثانوي تحديداً نظراً لحساسية هذه المرحلة من التعليم الثانوي، "ولَمَّا كان مفهومُ الْمقاربة بالكفاءات يتقاطعُ مع مجموعةٍ من الْمفاهيم داخل الْحقل التَّربوي-الْبيداغوجي، فإنَّنا قد عملنا على تحديد مختلف أشكال العلاقات الّتي تساعدُ على التَّمييز بينهُ وبين أهمِّ الْمفاهيم المتَّصلة بوظائفهِ و أغراضِه"، ومن جملة الأهداف بالنِّسبة لنشاط النُّصوصِ6 :

-اكتشاف معطيات النص الدّاخلية والْخارجيَّة ومناقشتها.

- اكتشاف ظاهرة الاتِّساق والانْسجام في تركيب فقرات النَّص، وذلك باعتماد الأدوات اللُّغويَّة المناسبة.

- الشَّرح الْمعجميّ، وبناء الْمعنى، وذلك دون الإفراط في الشَّرح اللُّغوي للْكلمات حتَّى لا يتحول الدَّرس إلى شرح مفرداتٍ على حسابِ النَّص نفسِه.

-وضع النصّ في مفترق الأنماط النَّصيَّة، ثمَّ العمل على ردّه إلى النَّمط الَّذي ينْتسِبُ إليه حقيقةً.

والحديث عن تعليمة النص وفق المقاربة بالكفاءات، يسُوقُنا إلى التّطرق إلى مهمة الأستاذ وهي إذكاء روح التَّفكير في دراسة إبداعيَّة بنزعةٍ عقليَّة في ثوبٍ جماليّ، وهذا هو هدفُ الْمقاربة النَّصيَّة الَّتي هي اختيارٌ منهجيّ يوافق تماماالمقاربة بالكفاءات، فيوضَع المتعلِّم فيها موضع الْمتفاعل مع النصّ مستثمرا مكتسباته القبلية، ولا يدخل بأحكامه المسبقة، وإنَّما يكون الفهم باكتشاف النَّص، وتحليله تدريجيًّا بعيداً عنِ النَّمطية والْجاهزيَّة، بلْ عن طريق الْمناقشة الْموجهة ذات تفاعلٍ بين الأستاذ ومتعلِّمِيهِ، فيبتعدُ عنِ النَّمطية في التّدريس، ويُكيِّفُ مهاراتِه وفق متطلبات الْموقف التَّعليمي، فينوّع ويكيف جهوده حسب طبيعة نصوصه، وحاجة متعلميه وفوارقهم الذِّهنيّة، لذا تعدُّ طريقة التدريس"الوضعية المشكلة" من أنسب الطرائق لبناء معارف المتعلِّم، إذْ يُمكِّنُ الأستاذ متعلِّميه من اكتشاف الْمشكلات ومعالجتها، ودعم معارفهم التَّطبيقيَّة وتنميتها، وفي ذلك مسعى إلى " تنظيم

مكتسباتهم وتوجيههم ليحسنوا الاستفادة من الْمرئي والْمسموع والْمقروء، مع تدريبهم على تحليل أنماط التّفكير مع القدرة على استعمال لغةٍ سليمةٍ مؤثّرةٍ وفق استراتيجياتِ التَّواصل"7

خامساً- اسّتراتيجيات فهم النّص الأدبي:

1- استراتيجيات فهم مفردات النص:

يشكّلُ فهمُ مفرداتِ النَّص الْمقروء عَتبةً أساسيَّةً لِفهم المعنى المقروء الإجمالي، وأوَّل مستويات هذا الْفهم، هو أنْ يُحسنَ القارئ الرَّبط بين رسم الْكلمةِ، وقراءتها دون تعثُّرٍ خاصّةً مع النُّصوص الشِّعريَّة، وبحرص أكبر مع متعلِّمي القسم النهائي، فالْمتعلِّم هنا يتعاملُ مع نصوصٍ شعريَّةٍ من عُصورٍ مختلفةِ الثَّقافات، والْمشارب الْفكريَّة، والْعقائديَّة أثَّرت بشكلٍ كبيرٍ على نِتاج أصحابها، فالقارئ الّذي يفهم ما يقرأ هو قارئ"لا يتعثر في الْقراءةِ، و إلا أعاقته استراتيجيات ضبط القراءةِ بمستوياتٍ دنيا عن تفعيلِ استراتيجيات ضبط الْمعاني، والَّتي هي حكمها أكثر تطورًا من استراتيجياتِ الأداءِ"8

2-استراتيجيات فهم الجمل:

مما لا شكَّ فيه أنَّ الإشكاليات الَّتي يواجهها الْمتعلِّم على مستوى بُنى الْجمل النَّحويَّة، تشكِّل له تحدياتُ فهمِ الْمعنى، وتتجاوز تلك الْمطروحة على مستوى فهم الْمفرداتِ، فهناك البُنى الّتي يتفاوتُ فيها نظام تتابعِ الْجملة بين الْمُشافهةِ والمكتوبِ، وهي البُنى النَّحويَّة حيثُ يختلفُ نظام توزيع مُكونات الْجملةِ بين الْمحكي والمكتوب والمسموع والمقروء، ومن أمثلة ذلك الاختلاف بين الْجملة الاسميَّة والفعليَّة(مبتدأ وفاعل)، وبين المعلوم والمجهول (الفاعل ونائب الفاعل)، وإشكالية فهم دور المفعول به في حالات الفعل المبني للمجهول.

3-استراتيجيات فهم بنية النصّ:

ترتبطُ قُدرة الْقارئ على استِخراج البنية النَّصيَّة العليابقدرته على التَّوقع، وطرح الفرضيات واستقراء المعاني الضِّمنيّة للنّصوص الّتي يدرسُها بما يخدُمُ فرضياته أو يُبطلها، وأيضا بخلفياته المعرفية على النصّ المدروس، وهذا من أجل الوصولِ إلى عمق النّص، وفهمه فهمًا سليمًا، وبهذه الطَّريقة "تصبح هذه المتتاليات من الجمل تعبّر عنْ قضايا متعالقة فيما بينها، على أنَّ المتلقي المحلّل يستعينُ في كلِّ ذلك بمعارفهِ، وتجاربه لتكونَ لهُ عونًا على الْفهم والتَّحليل"9

4- اسّتراتيجيات تحديد الأفكار الأساسية:

ترتكزُ استراتيجياتُ تحديدِ الأفكار الأساسيَّة على الْمعلومات الْمركزيَّة، أو على المعلومات الأكثر أهمية في النَّص، وبهذا المعنى قد يفاجئ المعلم أحياناًعند سؤاله عن أهمِّ أفكار النصّ بأجوبة الْمتعلمين المتفاوتة، والَّتي أحيانا يلحظُ فيها انزياحًا واضحًا عنْ جوهر النَّص " إذْ قد يراها هؤلاء حسب مراكز اهتمامهم، فتبعد أو تقترب من الفكرة الأساسيّة الّتي يريدُ كاتب النَّص نقلها أو يبحث المعلم عنها"10

سادساً- دراسة النّص الأدبي – آلام الاغتراب للبارودي- وفق المقاربة بالكفاءات:

يندرجُ هذا النصّ الأدبيّ ضمن المحور الثالث المعنون بـ: أدب المنفى، ومن خلاله يتعرَّف الْمتعلِّمُ على خصائص شعر المنفى لدى رواد الشِّعر الحديث (البارودي و أحمد شوقي)، وعلى تصنيف النّصوص و أنماطها، ومعرفة التَّوجه الفنِّي لدى شعراء هذه المرحلةِ.

وبناءً على هذا التَّوجُه في تدريس النَّصوص (المقاربة بالكفاءات) يفتح النّص على تعدُّد القراءات من أجل إثارة ذهن الْمتعلِّم، ودفعِ الرّغبة في الاكتشاف، وفتح المجال لإظهار قدراته ودفعه لاستظهار كفاءاته بالفعل والإنجاز، والتّعليمية المقترحة في التّعليم الثانوي سنحاول تطبيق مراحلها على هذا النّص الأدبيّ:

1- التعريف بصاحب النّص:

والمطلوب في هذا التّعريف أنْ يكونَ وظيفيا بمعنى أنَّه يخدمُ النَّص وأفكاره، ويتجاوزُ ما هو ثانوي هامشي لا علاقة له بمحتوى النّص، وهذا ما نجده ماثلا في الْكتاب المدرسي في تعريف البارودي "... ولد بالقاهرة عام 1839م، ونشأ بها، كان مُولعا بحفظ الشِّعر، عالما بقواعد اللُّغة العربيَّة وأدبها، نُفِي إلى "سَرنديب"، فلبث فيها سبع عشْرةَ سنةٍ، ولمَّا عفا عنهُ الخديوي، رجع إلى مصرَ حتَّى توفيَ سنة 1904م"11

نلاحظ من خلال هذا التّعريف التّركيز على أهمِّ محطاتِ حياة الشَّاعر الّتي كان لها تأثير مباشر في إنشاده شعر المنفى، والشِّعر الوجداني، والوطني، وذلك بسببِ نفيهِ إلى جزيرة "سرنديب" الّتي لها وجودٌ في النّص، ولها علاقةٌبالموضوع العامِّ للقصيدة.

2-التقديم:

تقديم موضوع النّص من قبلِ الأستاذِ وقراءتِه، وإثراءِ الرَّصيد اللُّغوي بشرحِ الكلمات الْمفتاحيّة الّتي يتوقف عليها فهم النّص، ومن أبرز المفردات في هذا النّص :

الإيراق	السّهر والسّهاد
الْمهجة	الرّوح
سرنديب	جزيرة سيلان

ولكنَّ القارئ للقصيدة، يجدُ أنَّ ألفاظًا أخرى لم تَرد في الكتاب المدرسي، تحتاج لشرحٍ أيضًا من أجل أنْ يستوعبَ الْمتعلِّمُ النَّص، ويفهم مضامينهُ، ويستطيع مواصلة التّحليل النّصيّ مع الأستاذ ومن أمثلة ذلك: البَيْنُ: ويكون فرقة ووصلا، واسما، وظرفا، كذلك نجد مفردة إطراقِ، ولفظة المائق: الذي هو سريع الدّمع، وقنة: وهو العلو، إلى غير ذلك من الألفاظ الّتي تحتاجُ إلى شرحٍ من قِبلِ الأستاذ؛كونها تحولُ بين الْمتعلِّمِ، وفهمه لجمل النَّص ودلالاتها، وتُعيق تحقيق القراءة الفاعلة.

3 اكتشاف معطيات النصّ:

وذلك عن طريق جملة من الأسئلة، الّتي يعدُّها الأستاذ جيدا فتمكِّن المتعلِّم من فهم النَّص وتكون متدرجة بتدرج أبيات القصيدة. فالقراءة الاستكشافيّة هي قراءة صوتيّة كاشفة لمضمون النص كشفاً أوليا بسيطا، وللوصول إلى فهم أفكار النّص لابدَّ من أسئلةٍ محدَّدةٍ تحقِّق الكفاءة ولنستعرض بعض أسئلة الاكتشاف لنصّ البارودي:

س1- عمّ يبحث الشاعر؟ ما طبيعة علّته؟ وما سببها؟ وهي أسئلةٌ متعلقةٌ بالأبيات الأولى للقصيدة والتي تُحيل إلى مضمون النّص، فالشّاعر يبحثُ عن طبيبٍ أو راقٍ ليخفّف آلامه بسب الفراق عن أهله ووطنه وذلك في قوله:

هلْ منْ طبيبٍ لداءِ الحُبّ أو رَاقٍ؟ يُشفِي عَليْلا أخَا حُزنٍ وإيــْرَاق12

س2-ما الفرق بين طبيعة حبّه، وحبّ غيره من شعراء الغزل؟ بيّن ذلك من النّص.

وهذا سؤال مهم لأنَّه يجعل الْمتعلِّمَ يقارن بين الغزل التقليديّ الجاهليّ الّذي كان موضوعهُ المرأةُ وغزل البارودي الّذي هو غزل، وشوق للوطن والأحباب والخِلان، واسّتظهار لعاطفة الشّاعر التي يجدها الْمتعلِّمُ ماثلةً في النَّص كخيطٍ عاطفي طِوال القصيدة، و هي الشَّوقُ والْحنينُ.

س3- هل طغت على النصّ عناصر الْجِدة أمّ مظاهر التّقليد للقصيدة التقليدية؟ مثِّل من النص؟

وهو سؤال نراه جوهريّ ومهم؛لأنّهُ يحيل إلى مضمون الوحدة التعليمية، فالنّص حافلٌ بمظاهرِ التَّقليد من ناحية الشّكل والمضمون، وفي هذا مُحاكاة للقدامى، فاستنتاج الْمتعلِّمِ، وفهمه لهذه الخصائص النَّقدية لشعراء هذه الفترة، يجعله يحقّق الكفاءة المرّجوة من هذه الوحدة.

كما يجب التنويه إلا أنّه كان لابدَّ من بعض الأسئلة التي يجب أنْ تسألَ والّتي لها علاقة بالألفاظ باعتبارها مباني للمعاني، ويوظفها الأستاذ حتَّى تساعدَه في تحقيق الكفاءة، وإبراز خاصيّة الإيحاء كظاهرة ميّزت الشِّعر الحديثِ.

4 -أناقش معطيات النص:

بعد فهم النّصِّ، يوجه الأستاذ أنظار الْمتعلِّمين إلى المناقشة التَّذوقيّة سواء تعلق الأمر بالمعاني والأفكار أو الأسلوب، وهنا تبرز قدرة الأستاذ في اختيار ما يناسب متعلِّميه من أسئلة، لإبراز شخصيتهم النّقديّة، وكذلك تقييم مختلف إجابات الْمتعلِّمين المختلفة؛ لأنَّ التَّقييم مِن قِبلِ الأستاذ مهم بالنسبة للْمتعلِّمين مهما كانت إجابتهم، وهذا ما يغْفلُ عنهُ العديد من الأستاذة، وإهماله يؤثر سلبا على رغبة الْمتعلِّم في الْمشاركة.

وتبدأ هذه المرحلة من عنوان النصّ باعتباره العتبة الأولى للنصّ، فهو يحمل الدّلالات الأولى للنص، وهذا مالا نجده في أسئلة الكتاب المدرسيّ بالنِّسبة لنص البارودي، فعُنوان القصيدة "آلام الاغتراب" عنوانٌ دالٌ على مضمون القصيدة كلِّها، فالمفروضُ أنْ يكونَ السُّؤال الأوَّل في هذه المرحلة هو عن العنوان، ثم يواصل الأستاذ مناقشة أفكار النّص مِنْ خلال إبراز ظاهرة التّضاد في الألفاظ، وفي الزمان والمكان ، كذلك الجمل الفعليّة والاسميّة، واستخدام الضَّمائر في الْقصيدة، وكثرة البيان والبديع أو قلته، ودلالة ذلك بالنِّسبة للشَّاعر ولنصه.

5- أحدِّد بناء النّص:

في هذه المرحلة يتمُّ التركيز على تحديد نمط النَّص، واكتشاف خصائصه، ثم تدريب المتعلِّم على إنتاج نصوصٍ وفق النّمط المدروس13، حيث نجدُ النّمط المدروس في هذا النّص هو النّمط الوصفي، ويخدمهُ في ذلك السّرد؛ لأنّ الشّاعر يصفُ حالته الشّعورية. لكن الّذي يصعّبُ المهمة على الْمتعلِّم هو تداخل الأنماط مع بعضها

البعض من حيث تداخل المؤشرات ممّا يخلق الاضطراب لدى الْمتعلِّم في استخراج المؤشرات، والتَّمثيل لها من النُّصوص خصوصًا الشّعريّة منها.

6 -أتفحص الاتِّساق والانْسجام:

النصّ منتوجٌ مترابط في أفكارهِ، متوافقٌ في معانيه،ومنسجم، ويظهر ذلك في طريقة عرض الأفكار، وعلاقتها بالموضوع من جهةٍ، وعلاقتها فيما بينها من جهةٍ أخرى، كعلاقة المقدمة بالموضوع، وعلاقة بداية الفقرة بخاتمتها14

وهذا ما يظهر بوضوحٍ في القصيدة، فنجد علاقة الأبيات الأولى بالأبيات الأخيرة هي علاقةُ إجمالٍ ثمّ شرحٍ وتفصيلٍ، فالشّاعر في بداية القصيدة عرض مشكلته، ثمّ فصّل في تداعياتها وأسبابها، ونجد أيضا القرائن اللّغوية كحروف العطف، وحروف الجرّ، والإحالة بالضّمائر كلها ساهمت في اتساق النّص وانسجامه، لكنَّ التّصرف في الأبيات، وعدم ترتيبها مثل ما هو موجود في القصيدة، قد يخلق بعض اللّغط، والخلط بالنِّسبة للْمتعلِّم في التحليل.

7- مُجمل القول في تقدير النّص:

هي آخر مرحلةٍ في دراسة النّص الأدبي، وهنا الْمتعلِّمُ يحدِّد أهمَّ ما تضمَّنهُ النَّصّ من أفكارٍ ويعيد ذكرها بأسلوبه الخاص، فالْمتعلِّمُ يعيدُ تقديم تركيبة النّص الأساسية، وما فهمه من خلال المراحل السّابقة بلغته الخاصة، ومنْ أجل الْقراءة الفاعلة، وجبَ هنا اسّتحضار السّياق، والبعد التّاريخي للنّص من أجل التّأثير في شخصية الْمتعلِّم؛ فالنُّصوص ليستْ قوالبَ جاهزةً، بلْ هيَ تجاربُ عاشها الشّاعر لابدَّ على الطّالب الاستفادة منها، وهذا ما يغيبُ عن ذهن مدرسينا، فالبعض عندما يصِل إلى هذه الْمرحلة مع متعلِّميه يمرُّ عليها مرور الكرام، أو يطلبُ منهم تدوين الملخص الموجود في الكتاب المدرسي، وهذا خطأ جسيم؛ لأنّ النُّصوص ليستْ قواعدَ جافةً،وإنَّما هي رسائلُ تربويَّةٌ ستؤثِّر على شخصيَّة الْمتعلِّمِ ومردوديته، وهنا تكمنُالمهمة الْفعليّة للْمعلِّم.

سابعاً- مُعيقات التواصل بين الخطاب التربويّ والمتعلم:

النُّصوص الأدبيّة هي مأثورات من الشِّعر والنَّثر، تتميّز بحسنِ السّبْك، وبلاغة التّعبير من أجل التّأثير في القارئ، وتحقيق الكفاءة الْمعرفيّة والسُّلوكيّة، إضافةً إلى تنمِّية الثَّروة اللّغويَّة عند المتعلِّم خُصوصًا في الْمرحلةِ الثَّانويَّة، إلَّا أنّ تدريسها يواجهُ العديد من الصُّعوباتِ والْعراقيلِ، فمنها ما يتعلَّق بالمتعلِّم، ومنها ما يتعلَّقُ بالمعلِّم، ومنها ما يتعلَّق بمحتوى هذه النُّصوص في حدِّ ذاتها، ومحتوها المعرفيّ واللّغويّ، وما يتَّصل باستراتيجياتِ تدريسها، ومنْ هذه الصُّعوبات ما يلي :

1- صعوبات تتعلق بالْمعلِّم:

يحرص المعلِّم على القيام بعملية التّعليم للمتلقي، فيتشكَّل خطابٌ تربوي بين المعلِّم والمتعلِّم، لكنْ هناك بعضُ الْمعيقات تقفُ حائلا أمام نجاعة هذه العملية، ومن أهمِّها عدم التّحضير الجيد للدّرس والمتمثل هنا في النصّ الأدبي، ويترتب عن ذلك عدم وضوح الأهداف المرجو تحقيقها من الدرس (أهداف عامة، أهداف خاصة، أهداف سلوكية)، ومعرفة متطلبات الدرس من اختيار الطريقة المناسبة للدرس، وكذلك توظيف الوسائل

المناسبة التي تخدمُ تحقيق الكفاءة "فالإعداد الجيد للدرس هو المخطط الذي يتوصل به المعلّم إلى أهدافه من الدّرس، وبالتالي إلى درسٍ ناجحٍ"15

والملاحظ أيضا في تدريس النّصوص هو غياب الْمهارات اللّغويّة، وإغفال الْقراءة الْموحية الدّالّة خصوصًا في النُّصوص الشِّعريّة، وهنا يظهر نقص التأهيل العلمي، واللغوي، ونقص التّكوين، وهذا ما يؤثر على تحصيل الْمتعلِّم، ورغبته في التّعلّم ، فسلامة لغة الدرس مهما كان نشاطه، تقوّي ثقة الْمتعلِّم في معلمه، وتقوى شخصية المعلّم في قسمه، وما نجده في دفاتر بعض المتعلِّمين من أخطاء تكتب كما هي إلا دليلٌ على نقص كبير في مخرجات التّعليم في بلادنا، والبلاد العربيّة على السّواء، فالعلاقة اللّغويّة بين المعلم والمتعلِّم هي الْقاعدة الأساسيّة لنجاح العمليّة التّعليميّة التّعلّمية والتي تقوم بالدّرجة الأولى على كفاءة المعلِّم اللُّغوية، وتمكّنه من لغةِ المادَّة، وفي المقابل وجبَ على المتلقي(المتعلِّم) أنْ يمتلكَ ناصية اللُّغة، ومهارة الاسّتيعاب حتَّى لا تكونَ هناك هُوة بين المتعلِّم والمعلِّم، فيحقق الْخطاب التربوي غايته التربوية والمعرفية.

فالْمعلم هو" الذات المحورية في إنتاج الخطاب، باعتماده اسّتراتيجية خطابية تمتد من مرحلة تحقيق السياق ذهنيّا والاستعداد له، بما في ذلك اختيار العلامة اللّغوية الملائمة،و بما يضمن تحقيق منفعته الذاتية، بتوظيف كفاءته للنّجاح في نقل أفكاره بتنوُّعات مناسبة"16، كذلك شخصية المعلِّم لها أثر بالغ على نفسية الْمتعلِّم، وقابليته لحبِّ المادَّة، وتعلّمها فالْمرونة في التّدريس، والتّكيّف مع المواقف المختلفة داخل القسم، واستثمار العلاقات التّربوية،له بالغ الأثر على تحصيل الْمتعلِّمين وتغير مستواهم "فتذكر أنك أتيت لتُعلّم لا لتعاقب...فالبحوث التجريبية أثبتت أنّ نظرة المعلِّم لمتعلِّميه ذات أثر كبير على تحصيلهم وتقبلهم"17، هذه بعض الملاحظات الّتي يجبُ أنْ يتجاوزَها المعلِّم من أجل تحقيق الكفاءة والتَّواصل الصَّحيح للْخطاب التَّربويّ.

وعليهِ فإنّ المعلِّم هو الموجه للعمليّة التّعليميّة برمَّتها، وهدفه ليس ملْء عقول المتعلمين بمجموعةٍ من الْمعارف، بلْ تحقيق أهداف تربوية، وتغيير سلوكيات سلبيّة في شخصيّة المتعلِّم، ولتحقيق هذه الغايات والسُّبل، وجب الإلمام بالرّكائز التالية:"الأصول المعرفية، الأصول السّلوكية، الأصول الإنسانيّة، الأصول الاجتماعيّة، وأخيراً الأصل التوفيقي"18، فالمعلِّم النّاجح لا يُغفل السّياقات الخارجيّة (الاجتماعيّة، النفسيّة، السّلوكيّة،...) لأنّ معرفتها الجيدة تُمكن المعلِّم من نسج علاقات جيدة مع متعلِّميهِ، وفهم شخصيتهم، والتكيف الجيد مع ردود أفعالهم المختلفة من أجل تحقيق الكفاءة المعرفيّة والتّربويّة.

2-صعوبات تتعلّق بالمتعلِّم:

المتعلِّم هو محور العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة، فهو يُعدُّ" مكونا أساسياً في العمليات التَّخاطبيّة والتّواصليّة، وموجها لطبيعتها وأهدافها، ممَّا يتطلَّبُ معالجةً نظريةً وتطبيقيةً في نفس الوقتِ، لإبراز الْجانب التّعليمي (الأكاديمي)، والجانب التّداوليّ (العمليّ)"19 للمادَّة التّعليميَّة المقدمة لهذا المتعلِّم.

ولعل أبرز صعوبة تتعلَّق بالمتعلِّم هي القابلية لدراسة المادّة، وخصوصًا النُّصوص الأدبية، لأنّه قد لا يجد فيها ضالته، وقد لا تعبّر عن ميوله التّعليمية وهذا ما نجده ماثلاً لدى متعلِّميالشعب العلمية، وأما الشُّعب الأدبية فالْمتعلِّمُ يُقبل عليها بدافع التّخصّص، وليس بدافع الرّغبة.

وإضافةً إلى ذلكفالْمتعلِّمُ يتعامل مع نصوص مختلفةٍ على مدار السّنة الدراسية، باعتبار أنّ النّصوص الأدبيّة في المرحلة الثانوية تدرّسُ في نطاقِ العصور الأدبية، فالنص الأدبيّ في عصر الضعف يختلف شكلا ومضمونا عن النص الأدبي في العصر الحديث والمعاصر، فمثلا عصر الضعف يتميز بالتنميق اللّفظي، والحرص على التلوين البلاغي، أما العصر الحديث فيتميز بصعوبة الألفاظ المأخوذة في أغلبها من التراث الشعريّ الجاهلي، وبالنسبة للعصر المعاصر فإنّ الْمتعلِّم يُصدَم بظاهرة الرّمز والغموض في القصائد المعاصرة، وبالتالي ينّفر من النّص الأدبيّ لذا وجب على الأستاذ الحرص على تذليل الصّعوبات اللغوية لمتعلِّميه، وعلى الجهات الوصية حُسن اختيار النصوص الأدبية ذات الدّلالات اللغوية القريبة من الرّصيد اللغوي للْمتعلِّمين.

كذلك نجد بعضالْمتعلِّمينيعانون من صعوبات في النطق ممّا يشكِّل ذلك حاجزًا نفسيًّا قبل أنْ يكون عضويًّا في فاعلية الْمتعلِّم داخل القسم باعتبار نشاط النصوص هو نشاط تفاعلي بالدرجة الأولى. ومثل هكذا صعوبات تثبط رغبة الْمتعلِّم. ونحن نتحدث عن متعلِّم المرحلة الثانوية فلا بدَّ من الانتباه إلى نقطة بالغة الأهمية، وهي قضية النّضج الذي هو"بلوغ المتعلِّم مرحلة نمائية عضوية تمكِّنه من استخدام أعضائه، فعمليّة التّعليم تحتاج إلى النّضج العقليّ والأدائيّ، وربما إلى النّضج الاجتماعيّ المبسّط"20

كما تجدرُ الإشارة هنا إلى وجوب التنويه إلى علاقة الْمتعلِّم بأستاذ المادّة،فهي مهمة جدا فشخصية المدرس تؤثر على نفسية متعلِّميه، ورغبتهم في دراسة المادّة من عدمها، فنفسية الْمتعلِّم هي الأرضية الأساس للتّعلم مهما كانت مادّة التدريس، إذْ "هناك من المدرسين من كانوا بعنفهم وغلظتهم سببا في ترك كثير من الطّلاب الدِّراسة، ومنهم من كان يتمتع بقدراتٍ عقليّةٍ جيدة، وأنْ يرجى له مستقبلا جيدا"21

3- صعوبات تتعلق بالمحتوى:

إنَّ المحتوى هو مجموعة الحقائق والمعايير والقيم والمعارف والمهارات والخبرات التي يتفاعل معها المتعلم، ويدرسها ويحضرها المعلّم من أجل تحقيق الأهداف التربوية والعلمية، ومن أجل معرفة أهمية المحتوى الدراسي، ودوره في عملية التدريس، وجب أنْ نسأل الأسئلة المهمة التي تمثل الخطوط العريضة لاختيار المحتوى المناسب للتلميذ :ماذا ندرس؟ لماذا ندرس؟،كيف ندرس؟ لذا فإن اختيار المحتوى يكون بثلاث طرائق22:

أ- الطريقة الأولى: وهي الطريقة التي تعتمد على حاجات الدارسين ومشكلاتهم، والمعارف والمهارات التي يحتاجون إليها في حياتهم و أعمالهم ويساعدهم على تحقيق ذواتهم.

ب- الطريقة الثانية: هي الّتي تهتم بتحديد مطالب المادّة التعليميّة، أكثر من اهتمامها بحاجات الدارسين، فالترتيب المنطقيّ يستلزم وجود المعلومات والمعارف في محتوى المنهاج.

ج- الطريقة الثالثة: هي طريقة اختيار محتوى المنهاج عن طريق الخبراء كلٌّ في مجاله، فهؤلاء يستخدمون خبرتهم الطّويلة في اختيار محتوى المنهج كلٌّ في مجال تخصصه.

فلقد أثبتت الدراسات أنّ محتوى دروس الأدب في المرحلة الثّانوية بعيدة عن بيئة الطّلاب ومدركاتهم المعرفيّة في هذه المرحلة من العمر فالنّصوص الأدبية المختارة هي ذات مرجعية تاريخية تقريبا، وهي مبنية على تقسيم العصور الأدبية، فنجد الْمتعلِّمَ في السنة الأولى ثانوي يدرس النصوص ذات الصِّلة بالعصر الجاهلي، وعصر صدر الإسلام، والعصر الأموي، أمّا في السنة الثانية فيدرس النّصوص ذات الصِّلة بالعصر العباسي،

وعصر المماليك، والعصر الأندلسي، وأمّا في السنة الثالثة فإنّه يدرس النّصوص ذات الصِّلة بعصر الضّعف، والعصر الحديث، والعصر المعاصر.

وهذه الْعصورتتباينُ من حيث تلوينات الألفاظ، والمفردات باختلاف المواضيع والمناسبات التي قيلت فيها، وهذا المنهج في التدريس هو تاريخي بحت رغم ما له من مزايا إلا أنّه قد يهمل بعض الشُّعراء والأدباء الّذين لهم نصوصٌ شعريّةٌ قوية تنمّي ذائقة الْمتعلِّم، وذلك لأنّ اختيار هذه النّصوص كان بدافعٍ سياسيّ تاريخيّ لإبراز مظاهر الحياة في عصرٍ معيّن، ودور الأدب فيها.

وبالتالي يصبح لديك متعلمون يتعلّمون كيف يتلقون النّصوص أكثر مما يتعلّمون كيف يفكرون ويتذوقون ويبتكرون، وهكذا يصبح نشاط النّصوص جافًا فارغًا من محتواه، ولا يحقّق مبتغاه، والمحتوى الذي يتمثل هنا في النصوص الموجودة في الكتاب المدرسي هي من بين الأدوات البيداغوجية التي يوظفها الأستاذ في ظِل التدريس بالكفاءات، فإذا كانت الأداة والآلية عرجاء، فإن نشاط المعلِّم وخطابه التربوي سيكون ضعيفا وعاجزاً عن تحقيق الأهداف التّربوية.

ثامناً- طرائق التدريس:

تُعدُّ طرائق التدريس الحلقة الأهم داخل المنظومة التعليمية، فهي ترتبط بكلّ ما يتعلَّق بالمعارف الّتي يتلقاها المتعلم، فإنْ أحسن الأستاذ استخدامها، حقق أهداف درسه، وتجاوز أكثر المعيقات التي تمنع عن الْمتعلِّم الفهم، والتواصل، وتنقسم هذه الطرائق إلى :

1-طرائق خاصّة بالمعلّم:

أ-طريقة المحاضرة الإلقائية: وفيها يتم عرض المعلومات و نقل الخبرات وهي من أكثر الطرق شيوعا ومن خطواتها:

- المقدمة: إذ تُعدُّ مدخلا للمادَّة الّتي يريد المعلّم عرضها، وذلك من أجل لفت انتباه الْمتعلِّمين نحو الموضوع، أو قد تكون تذكيراً لما تمَّ عرضه في المحاضرة السّابقة.

- العرض: ويقدّم فيه المعلم الشّرح المفصل لعناصر الدّرس بشكل مفصلٍ، ويتدرّج من البسيط إلى المركب لتحقيق التّواصل الجيد بينه وبين الْمتعلِّمين.

- الاسّتنباط: وهو اسّتخلاص النقاط الأساسية للموضوع، وتحديد القوانين العامّة.

- التطبيق: حيث يقوم المعلِّم بتوجيه الأسئلة للْمتعلِّمين حول موضوع الدّرس من أجل معرفة مدى ثبوت المعلومات في ذهن الْمتعلِّمين23

2- طرائق خاصّة بالمعلّم والمتعلّم:

أ- طريقة الحوار والمناقشة:وهي عملية الاتِّصال التي تتمُّ في الفصل بين المعلّم والمتعلِّم، فهي تقوم على الحوار ضمن نطاق موضوع الدرس، وتتمُّ عن طريق الخطوات التالية:

-الإعداد للمناقشة عن طريق جمع المعلومات، وصياغة الأسئلة المناسبة التي تحقِّق الكفاءة.

- تحفيز الْمتعلِّمين من خلال الأسئلة التي تثير الذّهن، وتساعدهم على توظيف معارفهم السابقة.

- فتح الحوار والمناقشة مع الْمتعلِّمين، وتقبل آرائهم، وانتقاداتهم ومشاركة الجميع في النقاش.

- تصحيح الأخطاء، واستثمارها في تثبيت المعلومات في ذهن الْمتعلِّمين.

- التقويم وهي خطوة بالغة الأهمية فهي عملية "مصاحبة لكلِّ مراحل الدّرس، وذلك من أجل لفتِ انتباه الْمتعلِّمين، وإثارة اهتمامهم ومشاركتهم في المناقشة"24

3-طرائق خاصة بالمتعلّم:

أ- التعليم الذاتي: يهتم بتوجيه المتعلِّم، وإكسابه المعارف والمهارات الّتي تنمّي شخصيته، ويتم على أساس فرديّ بطريقةٍ تعتمدُ على المساعدة، والتّوجيه في تحصيل المعارف المتضمّنة في البرنامج التّعليمي بأسلوب تجعله يعملُ، ويتقدَّم من خلال تتابع المادّة التّعليميّة المقدَّمة له25، وهذه الطريقة قد لا تناسب كثيرا متعلِّمي المرحلة الثانوية، فيجب مراعاة قدراته المعرفية، ومرحلته العمريّة التي مازالت تحتاجُ المرافقة البيداغوجيّة، فالتّعليم الذّاتي يناسبُ المحيط الجامعيّ المنفتح على الاستراتيجيات المختلفة للبحث العلمي.

خاتمة:

في ختام هذه الورقة البحثيّة نخلص إلى ما يلي:

-المقاربة النصية في تدريس اللّغة العربيّة وفق منهج المقاربة بالكفاءات هي طريقة للتّعامل الجيد مع أدوات النّص لتنمية قدرات المتعلِّم المختلفة، وتحقيق التَّواصل الفعَّال بين المعلِّم والمتعلِّم.

-ضرورة التكوّين الجيد للأستاذ باعتباره أهمّ عنصرٍ في مدخلات العملية التّعليميّة التَّعلُّميّة فلا بدَّ من توفر الكفاءة العلميّة، والكفاءة التّربويةّ والكفاءة الاتِّصالية مع الرَّغبة في التّعليم حتَّى يستطيعَ المعلِّم فعلاً تحقيق أهداف التّدريس.

-من الضروري على المنظومة التربوية إعادة النظر في اختيار النّصوص التي تتماشى مع توجهات المنهاج، والابتعاد قليلا عن المنهج التّاريخي في عرض هذه النّصوص من أجل التوظيف الجيد للآليات البيداغوجية في ظل التدريس بالكفاءات.

-الاهتمام بالْمتعلِّمِ نفسيا وبيداغوجيا أكثر من ضرورة كونَه محور العمليَّة التَّعلمية التعليميَّة، فهو الذات العارفة المبدعة، وتشجعيه على المبادرة والإبداع في ضوء منهجيةٍ واضحةٍ تُستثمَرُ فيها ملكاتهُ الكامنةُ، ومعارفه السَّابقة.

- لم يعد التعليم يعتمدعلىالتلقين في تقديم المعارف للْمتعلِّمين، بلْ أصبحت العمليّة التعليمية قائمة على المشاركة، لذا وجب على الأستاذ اختيار الطرائق الفعالة،وتكييف الفعل التربوي وفق ما تقتضيه الرؤية الجديدة للتعلّم.

- ضرورة إلمام المعلم بجوانب التربية، وعلم النفس التربوي لفتح قنوات الحوار البنّاء مع المتعلمين، وتثمين التعاون أثناء الأداء.

هوامش وإحالات المقال

[1] عبد الغني عبود، طبيعة الخطاب التربوي السائد ومشكلاته، إسلامية المعرفة، بيروت لبنان،2002، العدد،29،ص 48

[2] ينظر- سعيد يقطين، انفتاح النص الروائي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء المغرب، ط2، 2001، ص 28

[3] محمد بوعلاق والطاهر بن يونس، مقاربة الكفاءات بين النظري والتطبيقي، النظام التعليمي الجزائري، الجزائر،2014، ص92

[4]Jean Pierre Robert ،Dictionnaire pratique de didactique du FLE، éditions Ophrys 2002، p: 148

[5] يطوي لسعيد، المقاربة النصية، المقاطعة التفتيشية الثانية، ولاية باتنة- الجزائر، 2010/2009،ص14

[6]منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي(اللغة العربية و آدابها) آداب وفلسفة / لغات أجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، مارس 2006،ص6

[7] بوعلام بادو، كيفية تناول النص الأدبي وروافده، ملتقى تعليمية اللغة العربية، مديرية التربية لولاية ورقلة، مصلحة التكوين والتفتيش، 2015/2014، ص 3

[8] انطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر،ج1، 2009، ص 60 62 63

[9]على آيتأوشان، السياق والنص الشعري دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب ط1، 2000، ص83- 84

[10] انطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ص 66-69

[11] اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي- للشعبتين: آداب وفلسفة، لغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية الجزائرية، 2008، ص 55

[12]اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي- للشعبتين: آداب وفلسفة، لغات أجنبية، ص 55

[13] ينظر زراقة الوكال، تعليمية النص الأدبي في مرحلة ما قبل الجامعة بين فوضى المنهاج وعقم الإنتاج، المؤتمر الدولي الخامس للغة العربية، جامعة عمار ثليجي ،الأغواط- الجزائر، ص12

[14] المرجع نفسه، ص 13

[15] مقالات بيداغوجية- سلسلة موعدك التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2002، ص7

[16] عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجية الخطاب- مقاربة تداولية لغوية-، دار الكتاب الجديد المتحدة، ليبيا، ط1، 2004، ص53

[17]مقالات بيداغوجية- سلسلة موعدك التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية ، ص 13-14

[18] توفيق أحمد مرعي و محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة، عمان- الأردن، ط1، 2002،ص139

[19]عبد السلام عشير، عندما نتواصل نغير- مقاربة تداولية معرفية لآليات التواصل والحجاج، أفريقيا الشرق،2006،ص20

[20] حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة،ط1، 2003، ص68

[21] المرجع نفسه، ص 13

[22] الكتاب السنوي، وزارة التربية الوطنية -المركز الوطني للوثائق التربوية،2001، ص29-30

[23] ينظر- رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد ، دار الفكر، عمان،ط1، 2010، ص58

[24] محمد حميدي مهدي المسعودي وآخرون، برتوكلات تنويع التدريس في استراتيجيات وطرائق التدريس، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، الأردن،2015، ص111

[25] سعيد عبد الله لافي، أساليب التدريس، عالم الكتب، ط1، 2012،ص 49

قائمة المصادر والمراجع:

1- انطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر،ج1، 2009

2- اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي- للشعبتين: آداب وفلسفة، لغات أجنبية، وزارة التربية الوطنية، 2008

3- الكتاب السنوي، وزارة التربية الوطنية -المركز الوطني للوثائق التربوية،2001

4- بوعلام بادو، كيفية تناول النص الأدبي وروافده، ملتقى تعليمية اللغة العربية، مديرية التربية لولاية ورقلة، مصلحة التكوين والتفتيش، 2015/2014

5- زراقة الوكال، تعليمية النص الأدبي في مرحلة ما قبل الجامعة بين فوضى المنهاج وعقم الإنتاج، المؤتمر الدولي الخامس للغة العربية، جامعة عمار ثليجي ،الأغواط- الجزائر

6- سعيد يقطين، انفتاح النص الروائي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء المغرب، ط2، 2001

7- عبد الغني عبود، طبيعة الخطاب التربوي السائد ومشكلاته، إسلامية المعرفة، بيروت لبنان،2002، العدد،29

8- على آيتأوشان، السياق والنص الشعري دار الثقافة، الدار البيضاء،ط1، 2000

9- محمد بوعلاق والطاهر بن يونس، مقاربة الكفاءات بين النظري والتطبيقي، النظام التعليمي الجزائري، الجزائر،2014

10- منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي(اللغة العربية و آدابها) آداب وفلسفة / لغات أجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، مارس 2006

11- مقالات بيداغوجية- سلسلة موعدك التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2002

12- يطوي لسعيد، المقاربة النصية، المقاطعة التفتيشية الثانية، ولاية باتنة، 2010/209

13 Jean Pierre Robert، Dictionnaire pratique de didactique du FLE، éditions Ophrys 2002

14- عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجية الخطاب- مقاربة تداولية لغوية-، دار الكتاب الجديد المتحدة، ليبيا، ط1، 2004.

15- توفيق أحمد مرعي و محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة، عمان- الأردن، ط1، 2002.

16- عبد السلام عشير، عندما نتواصل نغير- مقاربة تداولية معرفية لآليات التواصل والحجاج، أفريقيا الشرق،2006.

17- حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة،ط1، 2003.

18- رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد ، دار الفكر، عمان،ط1، 2010.

19- محمد حميدي مهدي المسعودي وآخرون، برتوكلات تنويع التدريس في استراتيجيات وطرائق التدريس، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، الأردن،2015.

20- سعيد عبد الله لافي، أساليب التدريس، عالم الكتب، ط1، 2012.